

## کاوش‌هایی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای شماری از دیدگاه‌های معرفت‌شناختی صدرالمتألهین

سعید بهشتی\*

### چکیده

«فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» یکی از علوم فلسفی اسلامی است که با روش تعقلی به باز شناخت و بازنگاشت منظم بنیان‌های فلسفی و نظری تعلیم و تربیت اسلامی، از یکسو، و استنتاج و استنباط مدلول‌های تربیتی متناسب با آنها از سوی دیگر، می‌پردازد. با توجه به تقدم معرفت‌شناسی بر جهان‌شناسی و لسان‌شناسی، و نیز ابداعی و ابتکاری بودن بخش مهمی از فلسفه حکیم صدرالمتألهین شیرازی و جامعیت و فراگیری آن در مقایسه با حکمت‌های مشایی و اشراقی، در این مقاله، کوشش منظمی به عمل آمده است تا شماری از مهم‌ترین دیدگاه‌های معرفت‌شناختی فلسفه صدرایی استخراج، و به‌صورت منظم طبقه‌بندی و تدوین شده، آنگاه مدلول‌های تربیتی این دیدگاه‌ها در قالب اصول تربیتی، استنباط و معرفی شود.

### واژگان کلیدی

فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، معرفت‌شناسی، صدرالمتألهین، دیدگاه‌های معرفت‌شناختی، مدلول‌های تربیتی، اصول تربیتی.

beheshtid@gmail.com

تاریخ تأیید: ۱۳۸۹/۱۰/۲۴

\*. دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی.

تاریخ دریافت: ۱۳۸۹/۳/۲

### طرح مسئله

اسلامی‌سازی نظام تعلیم و تربیت در کشور ما، افزون‌بر همه شرایط و لوازم مادی و سخت‌افزاری، مستلزم اسلامی کردن علمی است که در ساخت‌پرداخت تهنیب و تکمیل شخصیت، اندیشه و اخلاق متریبان، نقش و جایگاه خاصی دارند. یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین علوم مزبور، که زیرساخت و مبنای فلسفی و نظری تعلیم و تربیت را تشکیل می‌دهد، اصطلاحاً «فلسفه تعلیم و تربیت»<sup>۱</sup> خوانده می‌شود.

فلسفه تربیتی هر جامعه‌ای با چگونگی و نوع نگاه غالب آن جامعه به جهان و انسان تناسب داشته، درحقیقت واجد رنگ و بوی فلسفی است. نگاه ماده‌گرایانه به جهان و انسان، نگاهی است که هدفها، برنامه‌ها، اصول، روش‌های تربیتی و به‌طور کلی، نظام تعلیم و تربیت را به‌سوی ماده‌نگاری و ماده‌محوری سوق می‌دهد؛ و نگاه معناگرایانه به این دو مقوله، با ایجاد سمت و سویی فرامادی در مجموع دستگاه آموزش و پرورش، آن را در مسیر تعالی و تکامل معنوی هدایت می‌کند.

دو دانش فلسفی و مهم «جهان‌شناسی»<sup>۲</sup> و «انسان‌شناسی»<sup>۳</sup> حاصل شناخت جهان و انسان با رویکرد و روش فلسفی است. این دو دانش، آنگاه که یک‌کاسه شده، کل پهنه هستی را زیر پوشش و بینش مطالعاتی خود قرار دهند، دانش عام، کلی و گسترده «وجودشناسی»<sup>۴</sup> پدید می‌آید.

اما سخن در اینجا است که شناخت محور اصلی جهان‌شناسی و انسان‌شناسی فلسفی، یا در نگاهی وسیع‌تر و فراگیرتر، وجودشناسی است که خود، مقوله و موضوع مهمی است که می‌توان با روش فلسفی و عقلانی به بحث درباره ابعاد و زوایای گوناگون آن پرداخت و نسبت به آن، آگاهی و شناخت حاصل نمود. مطالعه و تحقیق درباره شناخت یا معرفت با شیوه و عیار عقلی، پدیدآورنده یکی از علوم فلسفی نسبتاً جدیدی است که اصطلاحاً «معرفت‌شناسی» یا

۱. Philosophy of Education.

۲. Cosmology.

۳. Anthropology.

۴. Ontology.

«شناخت‌شناسی»<sup>۱</sup> خوانده می‌شود. در این علم یک رشته پرسش‌های فلسفی درباره شناخت مطرح، و پاسخ داده می‌شود. پرسش درباره ماهیت شناخت، امکان شناخت، رابطه شناخت و شناسا، رابطه شناخت و شناخته، راه شناخت، حدود شناخت، و مناط صدق و کذب شناخت از جمله مهم‌ترین‌هاست.

به این ترتیب، در تحلیل و واکاوی عقلی و منطقی، چپستی، چرایی و چگونگی تربیت در هر جامعه که عناصر و مؤلفه‌های اساسی یک فلسفه تربیتی را پدید می‌آورند، در نوع نگاه و زاویه دید آن فلسفه تربیتی به جهان و انسان ریشه دارد که چیزی جز نوع شناخت آن فلسفه تربیتی حاکم و غالب نیست. از این رو، از ابتدای پیدایش فلسفه تعلیم و تربیت، به‌منزله دانشی نوین در علوم تربیتی، «معرفت‌شناسی» یکی از بنیان‌های سه‌گانه آن را تشکیل داد و در کنار «وجودشناسی» و «ارزش‌شناسی»<sup>۲</sup> مطرح شد.

هرچند مهم‌ترین پرسش‌های معرفت‌شناختی، به‌ویژه پرسش از «ارزش معرفت» همواره و از دورهای باستان برای فلاسفه مطرح بود، شکل‌گیری معرفت‌شناسی به‌منزله یکی از علوم فلسفی جدید و مستقل، به قرن هفدهم میلادی، یعنی زمانی که رنه دکارت (۱۶۵۰ - ۱۵۹۶) با روش شکاکانه‌اش تلاش کرد به شالوده‌ای یقینی و تردیند پذیر در علوم و معارف دستیابد، باز می‌گردد. (پاپکین و استرول، ۳۷۰: ۲۶۰)

در جهان اسلام نیز، اساسی‌ترین پرسش‌های معرفت‌شناختی با روش عقلی و استدلالی در ابواب مختلف کتب و رسائل فلسفی مطرح شده است. مثلاً، در مقوله کیف نفسانی، در بخش علم‌النفس، در مباحث عقل و معقول، در بحث از کلی و جزئی، و نیز در بخش وجود ذهنی از امور عامه فلسفه، می‌توان به نکته‌ها و نظریه‌های مهمی در این زمینه دست‌یافت. (مطهری، ۳۸۶: ۱ / ۹ / ۲۰۷ و ۲۰۸)

حکیم، صدرالدین محمد شیرازی، فیلسوف نوآور و ژرف‌اندیش ایران در قرن یازدهم هجری، کسی است که پس از چند دهه تحقیق، مطالعه، تهذیب و ترکیب توانست با تأسیس

۱. Epistemology.

۲. Axiology.

«حکمت متعالیه»<sup>۱</sup> به اختلافات چهار روش فکری رایج در جهان اسلام، یعنی «روش فلسفی استدلالی مشایی»، «روش فلسفی اشرافی» «روش سلوکی عرفانی» و «روش استدلالی کلامی» پایان داده، با ایجاد یک نظام خاص فلسفی و یک سیستم فکری مستقل، راهی نوین در فلسفه الهی بگشاید. (همو، ۳۸۶: ۵ / ۱۵۴ و ۱۵۵)

طرح دیدگاهها و مسائلی که مخصوص حکمت متعالیه صدرایی است، از قبیل اصالت وجود، وحدت وجود، حل اشکالات وجود ذهنی، اثبات حرکت جوهری، اثبات اتحاد عقل و معقول، اثبات حدوث زمانی عالم، اثبات وحدت حقه حقیقه، اثبات ترکیب اتحادی جسم از ماده و صورت، برهان صدیقین، قاعده بسیط الحقیقه، اثبات حدوث جسمانی، تحقیق در حقیقت ابصار، اثبات وحدت نفس در عین کل قوا بودن، اثبات «تعالی» بودن کلی، اثبات فعال، خلاق و مبدع بودن نفس در کلیه ادراکات حسی، خیالی، و عقلی و مانند آن، (همان: ۲۵۴ و ۲۵۵) فلسفه اسلامی را به راهی نو کشاند، تا آنجا که «حکمت الهی به وسیله صدرالمتألهین دگرگونی ای یافت که می توان آن را یک جهش نامید» (همان: ۲۴۹)

نوآوری های فلسفی ملاصدرا - چنان که ملاحظه شد - فقط به حوزه امور عامه (فلسفه اولی)، الهیات بالمعنی الاخص، علم النفس، معادشناسی، و مانند آن محدود نمی شود، بلکه حوزه معرفت شناسی را نیز، در برمی گیرد. هرچند در این مقاله، مراد از دیدگاه های معرفت شناختی صدرالمتألهین شيرازی صرفاً دیدگاه ابداعی و نوآورانه وی در این حیطه نیست، به تبع همان سبک و اسلوب وی در تدوین و نگارش آثار خود، یعنی نوشتن «یک نوره فلسفه، نه صرف آرای فلسفی خودش»، (همان: ۱۳ / ۲۵۰) آرای معرفت شناختی او، اعم از ابداعی و غیر ابداعی را به عنوان زیرساخت هایی برای تأسیس دلشی نوین، به نام فلسفه تعلیم

۱. استاد مطهری در باره وجه تسمیه فلسفه صدرایی به «حکمت متعالیه» می نویسد: «صدرالمتألهین به فلسفه خود نام «حکمت متعالیه» داده است. درباره این نام دو احتمال می توان داد: یک اینکه مرادف «حکمت علیا» باشد که مقابل ریاضیات و طبیعیات است. بنابر این مفهوم، حکمت متعالیه همان فلسفه اولی به طور مطلق است. احتمال دیگر، که قرائن مورد استعمال این کلمه در کلمات صدر از آن حکایت دارد، این است که منظور وی از حکمت متعالیه، مکتب خاص خودش در فلسفه اولی است. (مطهری، ۱۳۸۶: ۱۳ / ۲۵۳)

و تربیت اسلامی معرفی و تبیین خواهیم کرد. افزون‌براین، هرچند ملاحظه‌کننده کتاب یا رساله‌ای مستقل در تعلیم و تربیت ننوشته است، می‌توان پس از بازنگری، کشف، استخراج، طبقه‌بندی و تدوین منظم دیدگاه‌های فلسفی - در اینجا معرفت‌شناختی - وی و استنباط و استنتاج دلالت‌های تربیتی متناسب با آن دیدگاه‌ها، فلسفه تعلیم و تربیت نوین و تازه‌ای برای توجیه و هدایت فعالیت‌های تربیتی در کشور اسلامی‌مان پی‌ریزی کرد.

این سخن به‌معنای در جازدن، محور و مبنا قرار دادن گذشته و فروغ‌طلبدن در وادی ارتجاع و انحطاط نیست، بلکه برای ارائه طرحی نو و پی‌نهادی جدید برای نظام آموزش و پرورش جامعه خویش و رهایی از حصار فلسفه‌های تربیتی وارداتی فرنگی، چاره‌ای جز بازگشت به میراث غنی و اصیل فلسفه اسلامی و ایرانی نیست؛ هرچند به تبعیت از رهنمودهای قرآن و سنت ضمن دوری از پذیرش غیرمحققانه و نامتقدانه دستاوردهای فلسفی گنشتگان، چشم و گوش خود را بر دستاوردها و فراورده‌های علمی مغرب‌زمین نبسته، با تکیه بر عیار عقل، برهان و منطق، براساس حق‌محوری و حق‌پذیری به‌سوی کشف و خلق اندیشه‌ها و نظریه‌های نو، راهگشا و بومی حرکت می‌کنیم. در این نوشتار، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را این‌گونه تعریف می‌کنیم: «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، یکی از علوم فلسفی اسلامی است که با روش عقلی به بازساخت و بازنگاشت منظم بنیان‌های فلسفی و نظری تعلیم و تربیت اسلامی، از یک‌سو، و استنباط و استنتاج مدلول‌های تربیتی متناسب با آن بنیان‌ها، از سوی دیگر، می‌پردازد».

نکته شایان توجه اینکه الگوی مورد نظر ما از فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، افزودن بر واژه «فلسفه» در حالت مضاف به «تعلیم و تربیت اسلامی» است، نه اینکه واژه «اسلامی» به‌منزله صفت «فلسفه تعلیم و تربیت» تلقی گردد.<sup>۱</sup> پر واضح است بر این اساس، استکشاف، شناسایی، استخراج و طبقه‌بندی، تدوین و نگارش منظم بنیان‌های فلسفی - در اینجا معرفت‌شناختی - برگرفته از فلسفه صدرایی، به‌منظور پی‌افکندن شالوده و زیرساختی نوین

۱. در مقدمه کتاب جدید انتشار زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادانه فلسفه تعلیم و تربیت در جهان عرب (انتشارات اطلاعات، ۱۳۸۶، صفحات ۲۳ تا ۲۶) با تفصیل بیشتری در این باب سخن گفته‌ایم.

برای نظام تعلیم و تربیت ایران در اولویت پژوهش خواهد بود؛ پس از این مرحله، اصول تربیتی متناسب با آنها استنتاج و معرفی خواهد شد.

### دیدگاه‌های معرفت‌شناختی حکیم صدرالمتألهین شیرازی

۱. علم، به لحاظ مفهوم، امری بدیهی و بین بوده، بی‌نیاز از تعریف منطقی (تحدید و ترسیم)، بلکه غیرقابل تعریف است.

مفهوم علم، روشن‌ترین مفاهیم و بی‌نیاز از تعریف است؛ و چون تعریف حقیقی و همه‌قسام چهارگانه آن (حد تام، حد ناقص، رسم تام، رسم ناقص) مستلزم آوردن جزء اعم، یعنی جنس است؛ و چیزی عام‌تر و کلی‌تر از مفهوم علم وجود ندارد، تا جنس آن واقع شود، علم قابل تعریف نیست.<sup>۱</sup>

صدرالمتألهین، علم را از حقایقی بشمار می‌آورد که نیت آنها عین ماهیت آنهاست. علم، مانند وجود، مشخص بالذات، بسیط و غیرمرکب بوده، از این رو، غیرقابل حدگذاری است. افزون‌براین، از دیدگاه وی، علم، قابل تعریف به رسم تام هم نیست؛ چراکه اولاً چیزی شناخته‌تر از علم وجود ندارد، زیرا علم، حالتی وجدانی و نفسانی است که موجود زنده عالم، آن را ذاتاً و بدون هیچ شائبه و اشتباهی در درون خویش می‌یابد؛ و چنین چیزی، نمی‌تولد به وسیله معرفی روشن‌تر از خودش تعریف گردد؛ ثانیاً، از آنجاکه هر چیزی پیش عقل به وسیله علم آشکار می‌شود، علم را نمی‌توان به غیر علم تعریف کرد. (صدرالمتألهین، ۴۱۹: ۳ / ۱۷۸ و ۱۷۹)

۲. علم، از سنخ وجود، و خارج از مقسم مقولات ده‌گانه است  
مطالعه تاریخ فلسفه اسلامی نشان می‌دهد که تقریباً از زمان فخرالدین رازی، به‌ویژه از زمان

---

۱. مفهوم علم از حیث بی‌نیازی از تعریف، مثل و بلکه عین مفهوم وجود است. از این رو، حداکثر می‌توان تعریف لفظی برای آن ارائه داد. حاجی سبزواری در باب تعریف‌پذیری مفهوم وجود می‌گوید:

معرف الوجود شرح ولیس بالحد و لا  
مفهومه من اعرف و کنهه فی غایه  
(سبزواری، ۳۶۹: ۵)

خواجه نصیرالدین طوسی، بابتی مستقل در فلسفه بنام «وجود ذهنی» گشوده شده است. این بحث به این شکل، در هیچ‌یک از آثار فیلسوفانی چون فارابی، شیخ‌الرئیس ابن‌سینا و شیخ اشراق، مطرح نشده است. (مطهری، ۳۸۶: ۹ / ۲۳۷)

اما از زمان صدرالمتألهین، و خصوصاً با طرح نظریه نو و ابتکاری وی در فلسفه اولی بنام «اصالت وجود»، تقسیم اولی دیگری در وجود بنام «وجود عینی (یا خارجی) و وجود ذهنی» مطرح شد و به این ترتیب، بحث از علم و ماهیت و حقیقت آن رسماً از مقسم «مقولات»، یعنی ماهیت و به‌طور مشخص، کیف نفسانی، خارج شده به‌عنوان یکی از مسائل اولیه وجود، مورد بررسی و موشکافی فلسفی قرار گرفت.

صدرا به پیروی از عرفا که معتقدند، هر حقیقتی در مراتب و عوالم مختلف هستی، وجوداتی دارد<sup>۱</sup> و به‌اصطلاح آنها، در پنج نشئه بنام «حضرات خمس» که شامل «وجود علمی الهی»، «وجود خارجی»، «وجود مثالی»، «وجود حسی» و «وجود ذهنی» است، جلوه‌ها و ظهورهای گوناگونی پیدا می‌کند، (همان: ۱۳ / ۲۸۸ و ۲۸۹) این دیدگاه را مطرح کرد که:

چون خدای متعال، نفس نسلی را مثال و نمونه‌ای از ذات و صفات و افعال خویش آفرید تا شناخت آن، مرقبات و نردبان شناخت خودش گردد و در عین داشتن صفات پروردگار، یعنی قدرت، علم، اراده، حیات، سمع، و بصر، و قدرت آفرینندگی و لتخلیگری، در وجود و قولم ضعیف باشد، بدان قدرت خلق و ایجاد صورتهای عقلی و خیالی را بخشید که اظلال و اشباح وجودهای خارجی صادر از باری‌تعالی بشمار می‌روند، و این‌گونه وجود که آثار بر آن مترتب نمی‌شود و به‌حسب چنین ظهوری از نفس صادر می‌گردد، وجود ذهنی و ظللی خوانده می‌شود. (صدرالمتألهین، ۴۱۹: ۱ / ۲۶۵ و ۲۶۶)

۱. استاد مطهری در این باب، سخن نغزی دارد که عبارت است از: «ذات اشیاء در دو موطن می‌تواند وجود پیدا کند: یک موطن، موطن عین است و عالم خارج از ذهن ما، موطن دیگر، موطن نفس ماست. پس یک ذات است که در دو موطن دو نوع وجود پیدا می‌کند، دو سنخ وجود پیدا می‌کند که بر آن سنخ وجود یک نوع آثار مترتب است و بر این سنخ وجود، یک نوع آثار دیگری مترتب است، در عین اینکه ذات در هر دو یکی است». (مطهری، ۱۳۸۶: ۱۳ / ۲۳۳)

۳. رابطه علم با عالم، رابطه اتحاد و یگانگی وجودی است، نه رابطه عرض با موضوع به دلیل اعتقاد فلاسفه پیش از ملاصدرا به «کیف نفسانی» و «عرض» بودن علم، که طبعاً آن را در مقولات عرضی قرار می‌دهد، این اشکال پدید می‌آید که جوهر (عالم) و عرض (علم) چگونه با یکدیگر جمع می‌شوند؟ چرا که مطابق نظر آنها رابطه علم با عالم، رابطه عرض است با موضوع خود.<sup>۱</sup>

لما با طرح دیدگاه جدید صدرا مبنی بر اینکه علم، از مقولات بوده، مقسم آنها (یعنی ماهیت) خارج، و براساس «صالت وجود»، از سنخ وجود و یکی از مراتب و شئون آن است. ضمن رفع این اشکال، این نتیجه مهم به دست آمد که علم یا ادراک، عین عالم یا ادراک کننده بوده این دو با یکدیگر، اتحاد و یگانگی وجودی دارند؛ و نفس یا عالم در هر مرتبه‌ای که باشد، علم نیز در همان مرتبه، بلکه عین همان مرتبه است. این موضوع در یک محور مستقل طرح خواهد شد البته سهم تعیین کننده دیدگاه عرفا در این زمینه را نباید از یاد برد.<sup>۲</sup>

۱. بلکه دو اشکال اساسی پدید می‌آید که یکی «اجتماع جوهر و عرض بود و دیگری محذور وقوع همه مقولات عرضی نه‌گانه زیر مقوله کیف» دو اشکالی که به قول حکیم حاج ملاهادی سبزواری: «جعل العقول حیاری و الافهام صرعی، فاختار کل مهربا» (سبزواری، ۱۳۶۹: ۳۰) او این دو اشکال را این‌گونه به نظم کشیده است:

فجوهر مع عرض کیف ام کیف تحت کیف کل  
(همان: ۲۹)

۲. استاد مطهری در این زمینه می‌نویسد: «از نظر فلاسفه، علم و ادراک، عرضی است از اعراض نفس و از این رو، دچار اشکال معروف عرض و جوهر شده‌اند» آنگاه، با بیان مطلبی از شرح فصوص قیصری به‌عنوان شاهد می‌نویسد: «ولی عرفا تصریح کرده‌اند که علم و ادراک، مافوق این است که به‌صورت یک عرض نفسانی شناخته شود». (مطهری، ۱۳۸۶: ۱۳ / ۲۸۹) به نظر استاد مطهری:

سهم عرفا از همه اساسی‌تر است و تنها در فلسفه صدر المتألهین انعکاس یافته است. تنها با نظر مخصوص عرفا در باب وجود و مراتب و تنزلات آن و اینکه هر نشئه‌ای حضرتی است ... می‌توان مسئله وجود ذهنی را روی پایه محکمی گذاشت ... از نظر عرفا رابطه ادراک و ادراک کننده، یگانگی است و ادراک لسانی چیزی نیست جز اینکه



۴. رابطه علم با معلوم، رابطه اتحاد ماهوی، یعنی حضور ماهیت معلوم نزد عالم است در باب حقیقت رابطه علم با معلوم، به طور مشخص، سه دیدگاه در جهان اسلام مطرح شده است: ۱. دیدگاه ماهوی، که حقیقت علم را همان حضور ماهیت و ذات معلوم نزد عالم می‌داند؛ این نظر مورد قبول قاطبه فلاسفه اسلامی، از جمله صدر است.<sup>۱</sup> حکیم سبزواری این دیدگاه را به‌خوبی در این بیت معرفی کرده است:

لشني غير الكون كون بنفسه لدي  
(سبزواری، ۱۳۶۹: ۲۷)

۲. دیدگاه اضافه، که حقیقت علم را نوعی اضافه بین عالم و معلوم می‌داند. قنما این دیدگاه را «تعلق» می‌نامیده‌اند. بنا بر نظر استاد مطهری مطابق نظر خواجه در *تلخیص المحصل* اولین کسی که این نظر را ابراز داشته ابوالحسن بصری اشعری بود (مطهری، ۱۳۸۶: ۱۳ / ۲۹۱)

۳. دیدگاه اشباح، که حقیقت علم را صورت و مثال شیء ادراک‌شده در نفس، یا جهات اعصابی شخص ادراک‌کننده می‌داند. قاضی بیضاوی، ابوالفتح شمس‌الدین صفه‌پانی و ابن‌مبارک‌شاه و قطب‌الدین شیرازی از پیروان این دیدگاه‌اند. (همان: ۲۹۱ و ۲۹۲)

همان‌گونه که اشاره شد، ملاصدرا و قاطبه فیلسوفان اسلامی از طرفداران دیدگاه

---

شی ادراک‌شده که در هر نشئه و علمی متناسب با آن عالم، ظهور و وجودی دارد در علم ذهن و نفس انسان نیز موجود است؛ خود ذهن و نفس دارای هر مرتبه و هر نشئه از وجود است، علم و ادراک نیز در همان مرتبه بلکه عین آن مرتبه است؛ پس علم و عالم و معلوم متحد می‌باشند. (همان: ۲۸۸ و ۲۸۹)

آنگاه به‌درستی نتیجه می‌گیرد: «تنها با نظر عرفا است که به حقیقت و بدون شائبه مجاز می‌توان گفت که انسان با علم به حقیقت اشیا، عالمی می‌گردد مشابه با عالم خارجی». (همان: ۲۸۹)

۱. برای مثال، فارابی در کتاب *التعلیقات* (به نقل مطهری، ۱۳۸۶: ۱۳ / ۲۸۶) علم را «وجود مجرد من ذلک الشی» تعریف می‌کند. و ابن‌سینا در جلد دوم کتاب *الاشارات و التنبیحات*، می‌نویسد: «درک الشی هو ان تكون حقیقه متمثله عند المدرک». (ابن‌سینا، ۱۳۷۵: ۳۰۸)

نخست‌اند. وی بر این باور است که نظریه اشباح، نظریه‌ای مستحدث بوده، نظر عموم قلما با نظریه ماهوی منطبق است.

شایان توجه اینکه دیدگاه ماهوی در کتب فیلسوفانی چون ملاصدرا در باب «وجود ذهنی» مطرح شده است؛ زیرا تعریفی که آنها از علم (علم به غیر خود) ارائه کرده‌اند بر محور حضور یا وجود ذات و حقیقت ماهیت شیء ادراک‌شده در ذهن شخص ادراک‌کننده دور می‌زده است. مهم‌ترین پرسش ملاصدرا و دیگر فیلسوفان در باب «وجود ذهنی» چیستی حقیقت علم است؛ به عبارت دیگر، هنگامی گفته می‌شود: فلان مطلب را می‌دانیم، چه حالتی در گوینده این سخن پدید آمده است؟ به دیگر سخن، چه رابطه‌ای میان عالم و معلوم وجود دارد که عالم، خود را آگاه و کاشف و داننده چیزی برمی‌شمرد؟

به عقیده ملاصدرا، این رابطه، چیزی جز وجود و حضور ماهیت معلوم خارجی در ذهن شخص ادراک‌کننده نیست؛ یعنی هنگام ادراک شیء خارجی، خود همان ذات و حقیقت شیء ادراک شده - و نه وجود آن - در ذهن عالم پدید می‌آید و جود پیدا می‌کند.<sup>۱</sup> زیرا ذات اشیا در دو موطن تحقق می‌یابند: موطن جهان خارج، و موطن جهان ذهن. یعنی یک ذات، با حفظ وحدت و یگانگی و این‌همانی ماهوی،<sup>۲</sup> دو سنخ وجود پیدا می‌کند؛ وجودی با نوعی آثار

۱. وی در جلد اول *اسفار*، فصل اول از المنهج الثالث، در تمهید دوم بر وجود ذهنی، صفحه ۲۶۶، در باب این وحدت ماهوی می‌نویسد: «فلهذا ما يترتب علي النفس و يوجد عنها من الافعال و الآثار الخاصة يكون في غاية ضعف الوجود، بل وجودها يوجد عنها بذاتها من الصور العقلية والخيالية اطلاق و اشباح للوجودات الخارجية الصادرة عن الباري تعالي و ان كانت الماهية محفوظة في الوجودين، فلا يترتب عليه الآثار المترتبة عليه بحسب وجودها في الخارج». نیز در صفحه ۲۶۸ در باب «صورت ذهنی» و مفهوم آن می‌نویسد: «بل المراد بالصورة الذهنية هو حقيقة المعلوم من حيث ظهورها الظلي الذي لا يترتب به عليها اثرها المقصود منها».

۲. استاد مطهری، شارح منقق و محقق فلسفه صدرایی، در شرح ابتکارات فلسفی ملاصدرا قسمت وجود ذهنی از کتاب *مقالات فلسفی* صفحات ۲۸۴ و ۲۸۵ می‌نویسد:

تنها از طریق رابطه ماهوی است که می‌توان به ارزش و اعتبار علم و مطابقت آن با معلوم قائل شد و الزماً همه کسانی که به ارزش و اعتبار علم قائل‌اند، چاره‌ای ندارند از

مترتب بر آن، و وجودی با نوع دیگری از آثار مترتب بر آن.

##### ۵. علم، مجرد از ماده است

فیلسوفان مشایی، از جمله، بوعلی، در باب مجرد علم، معتقدند، فقط دانش عقلی مجرد است؛ اما صدر المتألهین، با اثبات مجرد قوه خیال و نیز مجرد حس مشترک (یا بنطاسیا که درک‌کننده صور پنج‌گانه حسی است) ثابت کرد که همه علوم حسی، خیالی و عقلی مجرد از ماده‌اند.<sup>۱</sup> حکیم صدرا برهینی هم بر مجرد قوه خیال قلمه کرده است مانند «امکان بازگردانی و احضار صور محسوس، پس از مرحله غفلت و بی‌توجهی نسبت به آنها» (صدر المتألهین، ۱۴۱۰: ۸ / ۳۱۳)، «وضع نداشتن صور خیالی و در نتیجه، مجرد بودن آنها در اشخاصی که به خواب رفته یا مبتلا به صفر هستند، و نیز لطباع اشیای بسیار بزرگ و عظیم در قوه متخلیه». (همان: ۲۲۶)

همچنین، او درباره مجرد ادراکات حسی می‌نویسد: «پس واجب است که حاصل در حس، صورت آن باشد که مجرد از ماده است». (همو، ۱۴۱۹: ۳ / ۳۶۰)

##### شماری از مدلول‌های تربیتی دیدگاه‌های معرفت‌شناختی صدرايي

پیش از معرفی این مدلول‌ها، شایسته است بحثی مفهوم‌شناختی در باب معنای دلالت، دال و مدلول مطرح شود. دلالت از مفاهیم ذات اضافه است که مانند هر مفهوم اضافی - به‌صطلاح منطق - قائم به دو طرف است: دال و مدلول. منطق‌دانان، دلالت را این‌گونه تعریف می‌کنند:

---

اینکه نظریه ارتباط ملهوی را بپذیرند. و اصولاً طرز تفکر به‌صطلاح رئالیستی، منحصرأ در گرو همین نظریه درباره وجود ذهنی است.

ایضاً در شرح مبسوط منظومه، جلد نهم مجموعه آثار، صفحات ۲۳۳ و ۲۳۳ می‌فرماید:

این آقایان [فلاسفه اسلامی] مدعی هستند که این رابطه، رابطه ملهوی است و تنها در رابطه ملهوی است که نسان می‌تواند از واقعیتی و از کشف دم بزند و از این سخن دم بزند که در نسان، استعداد کشف واقعیت‌های بیرون از خودش هست و اگر این را از نسان بگیریم باب کشف واقعیات و باب علم به‌معنی واقعی، به‌کلی منسد می‌شود.

۱. این است که به‌صراحت می‌گوید: «وکل ادراک لابد فیه من تجرید» (صدر المتألهین، ۱۴۱۰: ۸ / ۳۶۱)

«بودن شیء به گونه‌ای که ذهن از علم به وجود آن به وجود شیء دیگر منتقل گردد».  
(المظفر، ۳۷۷: ۱: ۲۹) شیء اول «دال» و شیء دوم «مدلول» نامیده می‌شود.

دلالت سه قسم است: عقلی، طبیعی، وضعی.<sup>۱</sup> زیرا دلالت چیزی بر چیزی دیگر، بدون سبب حاصل نمی‌شود و این سبب «بنا بر استقراء» (خوئساری، ۳۶۲: ۱: ۵۸) سه قسم است:  
الف) ملازمه ذاتی دال و مدلول، که ملازمه‌ای عقلی است؛  
ب) ملازمه طبیعی دال و مدلول که مقتضای طبع آدمیان است و برحسب اختلاف طبایع نسان‌ها مختلف است؛

ج) ملازمه وضعی دال و مدلول، که قائم به قرارداد است.

بدیهی است دایره شمول دلالت عقلی، به دلیل ملازمه ذاتی دال و مدلول، وسیع‌تر از دایره شمول ملازمه طبیعی، و دایره شمول دلالت طبیعی، به دلیل مقتضای طبع آدمیان، گسترده‌تر از دایره شمول ملازمه وضعی است. افزون‌براین، دلالت وضعی بر دو قسم است: لفظی، که دال لفظ است و به طور قراردادی بر معنای خاصی دلالت می‌کند، و غیر لفظی، که دال چیزی غیر از لفظ بوده و به شکل قراردادی بر معنای خاصی دلالت دارد، مانند دلالت تابلوهای راهنما در جاده‌ها بر معانی متناسب با آنها. همچنین، دلالت لفظی به حصر عقلی، بر سه قسم است:

۱. مطابقه، که دلالت لفظ بر تمام معنای آن است؛

۲. تضمن، که دلالت لفظ بر جزء معنای آن است؛

۳. التزام، که دلالت لفظ بر معنای لازم آن است.

به اعتقاد ما، دلالت گزاره‌های فلسفی و از جمله گزاره‌های معرفت‌شناختی برگزاره‌های تربیتی، دلالتی ترکیبی از نوع «عقلی لفظی» است. زیرا، اگر عقلی محض دلسته شود، مخدوش است؛ چرا که چنین دلالتی صرفاً ناظر به ملازمه دو واقعیت خارجی است، در حالی که انتقال ذهنی

۱. البته برخی از قداماً دلالت را به تقسیم اولی دو دسته کرده‌اند: «دلالت خفیه» و «دلالت جلیه». حاجی سبزواری می‌نویسد: «من طرق الدلاله الجلیه خرجت الخفیه، مثل المفهوم مقابل المنطوق كمفهوم الشرط و مفهوم الوصف و غیرهما» (۱۳۶۹: ۱۳ و ۱۲) سپس دلالت جلیه را به سه قسم عقلی، طبیعی، و وضعی بخش نموده‌اند. (همان)

از معنای و مفاهیم فلسفی و نظری هست‌شناسانه به معنای و مفاهیم تربیتی و عملی بایدشناسانه، بدون ریزش و چینش آنها در ظرف الفاظ و قالب واژگان، ارزش جمعی و گروهی نداشته، در همان محدوده و دایره اذهان باقی بخواهد ماند و قابل انتقال به دیگران نخواهد بود؛ و اگر لفظی محض، که قسمی از مقسم اصلی‌اش یعنی وضعی است تلقی گردد، منقوض است؛ زیرا دلالت لفظی، تابع وضع واضح و جعل جاعل و اعتبار معتبر است. درحالی که دلالت گزاره‌های فلسفی برگزاره‌های تربیتی، وضعی و جعلی و اعتباری نیست بلکه عقلی و استنباطی است.

نکته دیگر اینکه در نوشتار پیش‌رو، به‌جای اصطلاح رایج و قابل مناقشه «دلالت‌های تربیتی»، از اصطلاح دقیق‌تر «مدلول‌های تربیتی» استفاده شده است. زیرا دلالت‌ها چنان که در تعریف پیش‌گفته ملاحظه شد، به نفس عمل یا فرآیند انتقال ذهنی از دال به مدلول و در اینجا به خود عمل استنتاج و استنباط‌گزاره‌های تربیتی از گزاره‌های فلسفی اطلاق می‌گردد. درحالی که مراد ما از بخش دوم نظریه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، خود این گزاره‌های تربیتی یا مدلول‌هاست. با این مقدمه به معرفی شماری از مهم‌ترین مدلول‌های تربیتی دیدگاه‌های معرفت‌شناختی حکیم صدرالمشأله‌ین شیرازی پرداخته، چگونگی استنتاج و استنباط این مدلول‌ها را که به زبان فنی‌تر، به بخشی از روش‌شناسی خاص حوزه معرفتی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی مربوط می‌شود به فرصتی دیگر موقوف می‌کنیم. افزون‌براین، در این گفتار، مدلول‌های تربیتی دیدگاه‌های معرفت‌شناختی صدرایی را در قلمرو اصول تعلیم و تربیت معرفی خواهیم کرد. اصول تعلیم و تربیت از دیدگاه ما عبارت است از: «مفاهیم یا گزاره‌های کلی نشایی یا بایدشناسانه که معیار و راهنمای اقدامات تربیتی‌اند».

۱. اصل تربیتی مبتنی بر بساطت و بداهت مفهومی علم  
 اصل جهت‌دهی حرکت فکری مترقی از کثرت قسمی خارجی علم به وحدت مقسمی ذهنی آن (اصل وحدت مفهومی در عین کثرت مصداقی)  
 خاصیت ذاتی علم، کاشفیه، مرآتیت و طریقیات آن است. درغیراین‌صورت، علم جز اسمی بی‌معنی و عنوانی بی‌معنون نبوده، معادل جهل است. ازسوی دیگر، فطرت کنج‌کاو و جستجوگر معرفتی لسان او را به‌سوی تکثیر و تویع شاخه‌ها و قسم‌های افقی یا عرضی (کشف امور واقعی گوناگون) و یا طولی (کشف مراتب و مدارج یک امر واقع در پژوهش علمی تشکیکی) علم فرا

می‌خورد که حاصل آن ایجاد و کثرتی قسمی در مقام ثبوت یا حیث خارجی و مصدقی علم است. اما نظریه تربیتی پی‌افکنده بر این شالوده معرفت‌شناختی، ضمن مفروض گرفتن تعریف مشهور و مقبول فیلسوفان و منطقیان در باب فکر به «حرکت ارادی از امور حاضر در ذهن، اعم از امور تصویری و تصدیقی، به امور غیر حاضر در ذهن» (ابن‌سینا، ۳۷۵: ۱/۱۴ - ۱۱)<sup>۱</sup> به‌لحاظ حیث تربیتی این نظریه و به‌مثابه یک اصل، فکر و اندیشه، متربی را از مرتبه کثرت قسمی عینی و مصدقی علم - اعم از طولی و عرضی - به‌سوی مرحله وحدت مقسمی ذهنی و مفهومی آن به حرکت و تکلیف در می‌آورد. این وحدت دو جلوه دارد: «وحدت بینایی» که وحدتی است میان نیاهای ذهنی متریبان؛ و «وحدت خاصی» که وحدتی است در درون نیاهای ذهنی هر یک از آنها به‌صورت جداگانه. در مجموع، این اصل با لحاظ حیث مفهومی واحد و مشترک، مقام کثرت و افتراق را به مقام وحدت و اقتران برمی‌گرداند و این وحدت را مبنا و اساس آن کثرت قرار می‌دهد.

۲. اصول تربیتی مبتنی بر دو دیدگاه وجودی بودن علم و اتحاد وجودی علم و عالم بداهت مفهومی علم، مبتنی بر رویکرد ابتکاری صدرایی با عنوان «حمل اولی ذاتی» به علم است. درحالی که وجودی بودن علم، مبتنی بر رویکرد ابتکار دیگر وی، یعنی «حمل شایع

۱. شیخ الرئیس در بخش منطق کتاب *اشراق*، صفحات ۱۱ تا ۱۴ می‌نویسد:

و اعني بالفكر ههنا ما يكون عند اجماع  
الانسان منتقل عن امور حاضره في ذهنه، متصوره  
او مصدق بها، تصديقاً علمياً او ظنيا او وضعياً  
و تسليماً، الي امور غير حاضره فيه.  
و این انتقال، که خواجه در شرح از آن به «حرکت» تعبیر می‌کند، منحل به دو حرکت می‌شود: حرکت  
از مطالب به مبادی، و حرکت از مبادی به مطالب: «یعنی به الحركة الاولى  
المنتقله بها من المطالب الي المبادي، والثانيه  
المنتقل بها من المبادي جميعاً». (همان: ۱۲)  
حکیم سبزواری در مقام توصیف منظوم این دو حرکت فکر چنین می‌سراید:

الفكر حركة الي و من مبادي  
(السبزواری، ۱۳۶۹: ۹)



دیدگاه معرفت‌شناختی «وجودی بودن علم» و «وجودی بودن عالم» که حاصل جمع آن دو، «اتحاد وجودی علم و عالم» است و به دلیل «استحاله و امتناع جمع متحصّلین» برآیندی غیر از این نخواهد داشت. اکنون اصول تربیتی مبتنی بر دیدگاه‌های دوم و سوم را به بحث خواهیم گذاشت.

**الف) اصل‌گزینش و آموزش مواد برنامه درسی با معیار تعالی وجودی مرتبی**  
 اهمیت این اصل که ناظر به حوزه برنامه درسی است با نگاهی مقایسه‌ای به دو مبنای کاملاً متفاوت حکمت متعارفه و حکمت متعالیه آشکار می‌شود. براساس حکمت متعارفه متسالفه، علم جنبه عرضی و وصفی داشته، همچون اوصاف و عوارض بیرون از ذات گ‌نرا و موقت تلقی می‌گردد، نه ماندگار و دائمی؛ چراکه به مقتضای این نگرش، قیام علم به نفس، «قیام حلولی» است نه «قیام صدوری». درحالی که بر مبنای حکمت متعالیه متخالفه، علم از سنخ چستی نیست، بلکه هستی است؛ نفس ناطقه نیز، از سنخ هستی بوده، با انضمام مبنای «حرکت جوهری اشتدادی»، با فراگیری هر علمی، یک مرتبه به مراتب وجودی نفس بفرحو «لبس بعد از لبس» و نه «خلع و لبس» - که به نظر می‌رسد مقتضای لازم نظریه کیف نفسانی بودن علم باشد - افزوده شده، نفس تکامل و تعالی وجودی می‌یابد.<sup>۱</sup>

---

افزون‌براین، با نظر داشت به این دیدگاه صدرایی و بلکه عرفانی که هر ذات یا حقیقتی در جهان هستی دست‌کم دو نمود و تجلی دارد: وجود خارجی و وجود ذهنی، و وجود ذهنی، بنا بر مبنای تشکیکی بودن هستی، شأن سایه‌واری، ظلمت و کمرنگی و رقیقت حقیقت خارجی را داراست، نیز می‌توان مصداق دیگری برای نظریه تشکیک صدرایی یافت؛ درست به همین دلیل است که وی در منهج ثالث از جلد نخست مجموعه اسفار، عنوان فصل اول را «اثبات الوجود الذهنی و الظهور الظلی» قرار می‌دهد و در توضیح آن می‌نویسد: «قد اتفقت السنه الحکما □ خلافاً لشرذمه من الظاهرین علی ان لاشیاء سوی هذا النحو من الوجود الظاهر و الظهور المكشوف لكل واحد من الناس وجوداً او ظهوراً آخر عبّر عنه بالوجود الذهنی، مظهره بل مظهره المدارک العقلیه و المشاعر الحسیه». (۱۴۱۹: ۱ / ۲۶۳)

۱. شاید این آیه شریفه «زَبَّ ذُنِي عَلَّمَهَا» (طه / ۱۱۴) نیز ناظر به این معنا باشد که به ما یاد می‌دهد از خدای متعال بخواهیم که دایره وجودی ما را از حیث علم گسترش دهد، نه اینکه به علم ما بیفزاید، که در این صورت باید می‌فرمود: «رب زدلی



ب) اصل جایگزین‌سازی نگاه وجودشناسانه به علم، به‌جای نگرش عرض‌پندارانه رفتار و عملکرد انسان، هم با حیث اطلاقی، یعنی از آن حیث که انسان است و هم با حیث قییدی، یعنی از آن حیث که مریبی است دست‌کم بفتح معلولیت نسبت به علت ناقصه، از نگرش‌ها و باورهای سرچشمه می‌گیرد. چنانچه این نگرش‌ها و باورها بر شناخت آگاهی و معرفت استوار باشند به سعادت، رستگاری و نیکبختی، و اگر بر وهم، خیال و پندار متکی باشند، به کجروی، لحراف، شقاوت و بدبختی خواهند انجامید. باید با پیش‌بینی، طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی پیش و ضمن خدمت این دیدگاه معرفت‌شناختی فلسفه اسلامی به معلمان آموزش داده شود که علم، امری عارضی و صفتی نفسانی و خصیصه‌ای حلولی و کیفیتی توفیقی نیست بلکه مقوله‌ای از سنخ هستی و پدیده‌ای جاودانه است که با وجود دارنده آن متحد و یگانه شده، در سرنوشت ابدی و اخروی‌اش اثرگذار خواهد بود. ضمناً قید «پندار» در عبارت «نگرش عرض‌پندارانه به علم» و «شناخت» در عبارت «نگاه وجودشناسانه به علم»، ناظر به همان تفاوتی است که میان وهم و خیال با معرفت و دنیایی وجود دارد.

ج) اصل گزینش و آموزش مواد درسی معرفت‌بنیان، به‌جای مواد درسی مظنون، مشکوک و موهوم علم و معرفت مساوق جزم، قطع و یقین است. درحالی‌که ظن و گمان در میانه علم و شک، و تردید در میانه علم و جهل، و وهم و خیال در میانه شک و جهل است آنچه موجب اشتداد طولی و عمودی و تعالی و تکامل کیفی و معنوی وجود دانش‌آموز و دانشجو می‌شود، علم، دنیایی و معرفت است نه ظن، شک و وهم. بنابراین، در برنامه درسی مدارس و دانشگاه‌ها باید مواد و موضوعاتی انتخاب و آموزش داده شود که دانش‌محور و معرفت‌بنیان باشد؛ البته این دانش‌محوری و معرفت‌بنیانی نیز، مرتبت و مقول به تشکیک است برخی مانند آموزمهای وحیانی دینی و گزارمهای فلسفه اولی، بیانگر حقایق جاودانه و ابدی‌ند و برخی چون علوم تجربی، الزاماً جاودانه و ابدی نیستند.

۳. اصول تربیتی مبتنی بر دیدگاه اتحاد ماهوی علم و معلوم همان‌گونه که در بخش نخست این مقاله گفته شد، مهم‌ترین پرسش در بحث «وجود

علما».

ذهنی»، آن است که حقیقت علم به لحاظ نسبت آن با معلوم خارجی (که اصطلاحاً «معلوم بالعرض» خوانده می‌شود)، چیست؟ حکمای اسلامی و از جمله ملاصدرا بر آن اند که وجود ذهنی، یعنی: علم به ماهیات اشیا یا شأن حکایتگری از آنها، علامه طباطبایی، شارح صدرايي مسلک فلسفه اسلامی، در این باب می‌نویسد:

المعروف من مذهب الحكماء أن لهذه  
الماهيات الموجودة فلي الخارج المترتبة  
عليها آثارها وجوداً آخر لا يترتب عليها  
آثارها الخارجية بعينها و ان ترتبت آثار  
آخر غير آثارها الخارجية و هذا النحو من  
الوجود هو الذي نسميه الوجود الذهني و هو  
علمنا بما هيئات الاشياء ... و بالجمع شأن  
الوجود الذهني الحكاية لما ورائه من  
دون أن يترتب آثار المحكي علي الحاكبي.  
(۳۸: ۱۳۷۲)

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در این عبارات، افزون بر اشاره به اینکه هر ماهیت یا ذاتی در جهان هستی واجد دو وجود با دوگونه آثار مترتب بر آن است به این نکته مهم نیز اشاره شده که وجود ذهنی «علم به ماهیات اشیا» و شأن آن، «شأن حکایتگری از ماورای آن» است. به عبارت دقیق‌تر، اگرچه هر شیئی دوگونه تجلی و ظهور دارد که از آن به «وجود خارجی» و «وجود ذهنی» تعبیر می‌شود، سخن در اینجا است که «همان شیء» با تمام حقیقت و ماهیتش در عالم ذهن جلوه‌گر و نمودار می‌شود؛ از این رو، حاج ملاهادی سبزواری در مقام معرفی وجود ذهنی و شأن حکایتگری، کاشفیت و مرآتیت آن از واژه «بنفسه» استفاده نموده است:

للشيء غير كون بنفسه لذي  
(السبزواری، ۱۳۶۹: ۲۷)

به طور خلاصه، باب وجود ذهنی در فلسفه اسلامی به رابطه علم و معلوم و میزان وقوع‌نمایی علم و ادراک و ارزش و اعتبار معلومات و مطابقت علم و معلوم مربوط می‌شود و در یک جمله، تنها راه رئالیسم است. (مطهری، ۳۸۶: ۱۳ / ۲۵۹ و ۲۶۰، ۲۸۴ و ۲۸۵؛ همان: ۹

/ ۲۲۷ و ۲۲۸؛ همو، ۳۷۶: ۱ / ۶ / ۲۳۴ - ۲۳۱) ضمناً باید توجه داشت که مناظ و میزان نظریه مطابقت در فلسفه اسلامی، نظریه ماهوی، و نسبت این دو، عام و خاص مطلق است.<sup>۱</sup>

الف) اصل‌گزینش و آموزش مواد درسی ناظر به واقع بر مبنای رئالیسم فلسفه اسلامی و از جمله، فلسفه صدرایی، در مدارس و دانشگاهها باید مواد و موضوعاتی آموزش داده شود که «ماهیت‌نما» و در نتیجه، مطابق با واقع باشند. به‌دیگرسخن، از همان سال‌های اولیه دبستان و در ادامه تا مقاطع آموزش متوسطه و آموزش عالی بایسته است به پیروی از اصل رئالیسم فلسفی، ذهن و اندیشه یادگیرنده با علوم مأموس شده، رشد و پرورش یابد که انعکاس امور واقعی باشند؛ نه وهمی، پنداری، خیالی و دروغین.

ب) اصل توسعه مداوم مرزهای وجود ذهنی جهان‌نما این اصل، برآیند نگاهی ترکیبی به دو دیدگاه مبنایی معرفت‌شناختی، یعنی «اتحاد وجودی علم و عالم» و «اتحاد ماهوی علم و معلوم» است. اگر علم از یکسو جهان‌نماست یعنی دارای وصف حکایتگری و کاشفیت از امور واقعی جهان خارج است باید در مدارس و دانشگاهها آموخته شود، و از سوی دیگر، چنین علمی به‌اندازه گستره عرضی و افقی،<sup>۲</sup> طولی و عمودی<sup>۳</sup> خود، با وجود یادگیرنده و دهنده آن متحد و یگانه می‌شود. درحقیقت علم لسان دربار جهان به هر اندازه که باشد، به همان نسبت خود همان جهان خواهد بود، البته با اختلاف در دو وجود خارجی و ذهنی و آثار مترتب بر هر یک، که گفته‌اند:

هر آن کو زدیش برد توشه‌ای جهلی است بنشسته در گوشه‌ای

و گفته‌اند:

۱. ضمناً حاجی سیزواری درباره بودن شیء در خارج و اعیان، حرف «فی» به کار برده، درحالی‌که برای بودن شیء در اندیشه و اذهان از حرف «لدی» استفاده کرده است و این بی‌جهت نیست؛ زیرا، در صورت به‌کار بردن حرف «فی» در این مقام، دیدگاه «حال و محل بودن» علم و ذهن متبادر می‌شد، درحالی‌که حرف «لدی» به‌معنی «نزد» دافع این برداشت و با مبنای «اتحاد وجودی علم و عالم» سازگار است.
۲. حیطه‌های مختلف علمی برآمده از موضوع‌های مختلف.
۳. مراتب علمی برآمده از شناخت مدرج تشدیدشونده و کمال‌یابنده یک موضوع.

گر در طلب گوهر کلمی کلمی و در پی جست‌وجوی جلمی جلمی  
من فاش کنم حقیقت مطلب را هر چیز که در جست‌ن آنی آنی

این بینگر مقام و منزلت و شأن و مرتبت آدمی است که حکیمان و عارفان مسلمان از  
دیرباز به آن توجه داشته‌اند.

قید «مداوم» در اصل تربیتی فوق، بینگر کران‌ن‌پذیری زمانی علم‌آموزی و معرفت  
اندوزی در نظام تعلیم و تربیت اسلامی مبتنی بر این زیرساخت فلسفی و نظری است.  
افزون‌براین، توسعه مداوم مرزهای وجود ذهنی جهان‌نما در دو بعد طولی و عرضی پیش‌گفته،  
مورد توجه خواهد بود.

#### ۴. اصول تربیتی مبتنی بر تجرد علم

الف) اصل جایگزین‌سازی رویکرد معناگرا، به‌جای رویکرد ماده‌انگار  
در فلسفه اسلامی و از جمله در فلسفه صدرایی، تجرد نفس از راه تجرد علم به اثبات می‌رسد.  
ملاصدرا در *اسفار* یازده دلیل بر تجرد نفس ناطقه قلمه می‌کند که همه آنها بر پایه تجرد  
علم و به طور مشخص، ادراک عقلی استوار است (۴۱۰: ۸ / ۳ - ۲۶۰) با توجه به بخش  
نخست‌نوشته حاضر، دیدگاه ملاصدرا در باب تجرد علم، تنها منحصر به تجرد مرتبه عقلی  
علم نبوده، تجرد مراتب خیالی و حسی را نیز شامل می‌شود.

تمام ادله تجرد علم با همه مراتبش بینگر اعتقاد فلاسفه اسلامی، به‌ویژه ملاصدرا بر  
معنوی، مفارق و مجرد بودن، علم است؛ نه مادی، فیزیکی و مجسم بودن آن. از این رو، بایسته  
است نگاه مریبان و متریبان از ابتدا نگرشی معناگرا باشد، نه ماده‌نگار.

ب) اصل جایگزین‌سازی نگاه جاودانه‌انگار به‌جای رویکرد فناپندار  
به‌لحاظ فلسفی، اثبات بقا و جاودانگی نفس در گرو اثبات تجرد و مفارق آن و اثبات تجرد  
نفس در گرو اثبات تجرد علم است. پس اثبات بقا و جاودانگی علم منوط به اثبات تجرد و  
مفارقت آن از ماده است. از این رو، به‌مقتضای دیدگاه‌های پیش‌گفته، «یعنی وجودی بودن  
علم» و «اتحاد وجودی علم و معلوم» و نگاهی ترکیبی به این دو دیدگاه با دیدگاه «تجرد

علم، بقا و جاودانگی وجودی آدمی به بقا و جاودانگی علمی اوست.<sup>۱</sup>

### نتیجه

نظام آموزش و پرورش رسمی هر کشوری، با سه پرسش اساسی: «چه چیزی را»، «چگونه» و «برای چه» آموزش دهیم روبه‌روست. این سه پرسش در سه مؤلفه اساسی تعلیم و تربیت یعنی «برنامه‌ها»، «روش‌ها» و «هدف‌ها» متبلور می‌شوند.

این سه مؤلفه در تحلیل عمیق‌تر به نوع و چگونگی مهم‌ترین پیش‌فرض‌های جهان‌شناختی و انسان‌شناختی هر جامعه، یعنی فلسفه تربیتی رایج و حاکم بر آن باز می‌گردند و چنین فلسفه‌ای در جوهره خویش، چیزی جز نوع نگاه، بینش، شناخت و معرفت نیست که ماهیت درستی و راه و ملاک آن در دانشی به‌نام «معرفت‌شناسی» به بحث گذاشته شده، تجزیه و تحلیل می‌گردند.

«فلسفه تعلیم و تربیت» به‌عنوان یک رشته علمی و دانشگاهی مستقل، از اوایل قرن بیستم در مغرب‌زمین شکل گرفت و متناسب با مبانی و مفروضات فلسفی گوناگون و گاه ضد و نقیض، و حتی سکولار و لائیکتیک بسط و رونق یافت؛ و به تدریج مکتب‌ها و ایسم‌های گوناگون روئیده در بستر حوزه‌های معرفت‌شناسی، جهان‌شناسی، و انسان‌شناسی غرب، وارد ادبیات، فلسفه و تعلیم و تربیت سایر کشورهای جهان، از جمله کشورهای اسلامی - و ایران - شد و در سطوح کارشناسی به بالا تدریس گردید.

اما پر واضح است که مبانی و مفروضات فلسفی برگرفته از فرهنگ، تمدن، اخلاق و آداب غربی نمی‌تواند کام‌تشنه انسان مسلمان در جوامع اسلامی را سیراب ساخته، متناسب و

---

۱. البته تعلیق و اشتراط جاودانگی آدمی به جاودانگی علم از باب اینکه «اثبات شیء نفی ماعدا نمی‌کند»، منافاتی با جایگاه عمل و سهم و نقش آن در سرنوشت جاودانه وی ندارد. زیرا مطابق روایاتی مانند «خیر العلوم ما نفع»، «خیر العلوم ما اصلح»، «خیر العلوم ما قارنه العمل»، «علم لاینفع کدواء لاینجع»، «علم بلا عمل کسجر بلا ثمر»، و «علم بلا عمل کفوس بلا وتر»، (شیخ الاسلامی، ۱۳۷۷: ۱۰۰۴ و ۱۰۰۶) اسلام علمی را می‌پذیرد که موجب اصلاح، سازندگی و رشد و تعالی معنوی و اخلاقی گردد، یعنی با عمل همراه شده، وجود خارجی و عینی بیابد.

شایسته تربیت اسلامی او به پرسش‌های اساسی او پاسخ دهد.

از این رو، با توجه به مشکلات و معضلات مزبور، برآن شدیم ضمن بازشناسی و بازبینی مبانی فلسفه اسلامی، به‌ویژه فلسفه صدرایی، در جست‌وجوی فلسفه تربیتی‌ای متناسب با فرهنگ، اندیشه و فلسفه ایرانی و اسلامی شماری از مهم‌ترین بنیان‌های معرفت‌شناختی فلسفه صدرایی، و مدلول‌های تربیتی مستنبط از آنها را استخراج، طبقه‌بندی و تدوین کرده، به جامعه علمی و دانشگاهی معرفی نماییم.

در این مقاله، دیدگاه‌های معرفت‌شناختی صدرایی، که با نظمی منطقی معرفی شدند، بدین ترتیب‌اند:

۱. بدیهی و بین بودن علم؛ ۲. وجودی و از سنخ وجود بودن علم؛ ۳. رابطه اتحاد وجودی علم و عالم؛ ۴. رابطه ماهوی علم و معلوم؛ ۵. تجرد علم.

و سرانجام مدلول‌های تربیتی این دیدگاه‌ها در قالب اصول تربیتی، استنباط و طبقه‌بندی گردید. این اصول عبارت‌اند از: اصل جهت‌دهی حرکت فکری متربی از کثرت قسمی خارجی علم به وحدت مقسمی ذهنی آن، اصل گزینش و آموزش مواد برنامه درسی با معیار تعالی وجودی متربی، اصل جایگزین‌سازی نگاه وجودشناسانه به علم به‌جای نگرش عرض‌پندارانه، اصل گزینش و آموزش مواد درسی معرفت‌بنیان، به‌جای مواد درسی مظنون، مشکوک و موهوم، اصل گزینش و آموزش مواد درسی ناظر به واقع، اصل توسعه مداوم مرزهای وجود ذهنی جهان‌نما، اصل جایگزین‌سازی رویکرد معناگرا، به‌جای رویکرد ماده‌نگار، و اصل جایگزین‌سازی نگاه جاودانه‌نگار، به‌جای رویکرد فن‌پندار.

#### منابع و مأخذ

۱. ابن سینا، بوعلی ۱۳۷۵، *الاشارات و التنبيهات*، قم، نشر البلاغه.
۲. پاپکین، ریچارد و استرول آورم، ۱۳۷۰، *کلیات فلسفه*، ترجمه و اضافات سیدجلال‌الدین مجتبی، تهران، انتشارات حکمت.
۳. خوانساری، محمد، ۱۳۶۲، *منطق صوری*، تهران، آگاه.

۴. السبزواری، هادی، ۱۳۶۹، شرح المنظومه، قم، علامه.
۵. شیخ الاسلامی، سیدحسین، ۱۳۷۷، *گفتار امیر المومنین علی*، قم، انصاریان.
۶. صدرالمتهین الشیرازی، محمد بن ابراهیم، ۱۳۶۰، *الشواهد الربوبية في المناهج السلوكية*، بیروت، مؤسسه التاريخ العربی.
۷. \_\_\_\_\_، ۱۴۱۰، *الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الاربعة*، ج ۸، بیروت، دار احیاء التراث العربی.
۸. \_\_\_\_\_، ۱۴۱۹ق، *الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الاربعة*، ج ۱ و ۳، بیروت، دار احیاء التراث العربی.
۹. الطباطبایی، محمدحسین، ۱۳۷۲، *نهاية الحكمة*، قم، مؤسسه النشر الاسلامی.
۱۰. مطهری، مرتضی، ۱۳۷۶، *مجموعه آثار*، ج ۶، تهران، صدرا.
۱۱. \_\_\_\_\_، ۱۳۸۶، *مجموعه آثار*، ج ۵ و ۸ و ۱۰ و ۱۳ و ۹، تهران، صدرا.
۱۲. المظفر، محمدرضا، ۱۳۷۷، *المنطق*، قم، دارالتفسیر.





پښتونستان ښار  
پښتونستان ښار  
پښتونستان ښار